

# PROPOSTAS AVALIATIVAS PARA A LEITURA PRESENTES NAS COLEÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO APROVADAS NOS PNLD (2007 A 2013)

Lyvia Gabrielle da Silva<sup>1</sup>

Magna do Carmo Silva Cruz<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente estudo buscou compreender as concepções, orientações e propostas avaliativas para a leitura presentes em quatro coleções de Alfabetização aprovadas no PNLD (2007 a 2013). Discutimos sobre o ensino e avaliação da leitura na alfabetização, a partir de diferentes perspectivas e contexto escolar, tendo por base o que propõe o PNLD. Como procedimento metodológico, adotamos a Análise Documental das coleções aprovadas, respectivamente, nos PNLDs 2007, 2010 e 2013. Os resultados indicaram que as concepções, orientações e propostas avaliativas da leitura no MP (Manual do Professor), de todas as coleções, apresentam-se de forma genérica e, com isto, acabam não apresentando qualidade por não orientar ao professor sobre como conduzir o processo de avaliação. A análise das atividades e orientações no LA (Livro do Aluno) indicou que caberia ao professor, na maior parte delas, identificar o que está sendo objeto de ensino e de aprendizagem bem como estabelecer critérios avaliativos além de propor acompanhamento daqueles alunos que não atenderam ao esperado pela atividade.

**Palavras-Chave:** PNLD; Livro Didático; Avaliação; Leitura; Alfabetização.

## 1. Introdução

Este trabalho teve como objetivo compreender as concepções, orientações e propostas avaliativas para a leitura presentes nas coleções de Alfabetização aprovadas no PNLD (2007 a 2013). Para isto, buscamos: identificar as concepções e orientações relacionadas à avaliação da aprendizagem da leitura presentes no Manual do Professor; caracterizar as propostas avaliativas relacionadas à leitura presentes no Manual do Professor e Livro Didático.

O interesse para o desenvolvimento desta pesquisa deu-se pela experiência no PIBIC e, ao longo das disciplinas do curso, com a discussão sobre o papel do livro didático (doravante LD) no processo avaliativo. Neste contexto, pesquisadores (BATISTA, 2000; SILVA, 2005; ALBUQUERQUE e MORAIS, 2010) destacam que o LD de alfabetização tem sofrido algumas

---

<sup>1</sup> Concluinte de Pedagogia em 2016.1 – Centro de Educação – UFPE. [lyviagabrielle@gmail.com](mailto:lyviagabrielle@gmail.com)

<sup>2</sup> Professora Adjunta do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais – Centro de Educação – UFPE. [magna\\_csc@yahoo.com.br](mailto:magna_csc@yahoo.com.br)

modificações em sua estrutura a fim de atender às demandas da escola. Além disso, a cada uma das edições do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) são elencados critérios de análises das obras que atendam às discussões teóricas atuais sobre ensino, aprendizagem, avaliação, dentre outras.

Nesse sentido, do PNLD 2007 ao PNLD 2013 várias mudanças ocorreram nos critérios de avaliação das obras destinadas à alfabetização, desde a quantidade de volumes destinados a este período como as orientações quanto à avaliação e ao ensino da leitura. Assim, até o PNLD de 2007, apenas um livro era destinado à alfabetização, em 2010 foram destinados dois livros para o período de alfabetização (1º e 2º anos do Ensino Fundamental) e em 2013 foram definidas que as coleções de alfabetização deveriam ter três livros para atenderem à proposta de Ciclos de Alfabetização que englobam os três anos iniciais do Ensino Fundamental (doravante, EF). Ou seja, as coleções aprovadas respectivamente nos PNLDs 2007, 2010 e 2013 foram pautadas pela transição do ensino seriado ao ciclo de alfabetização no país. Espera-se, portanto, que os LDs deem suporte aos professores quanto à forma como os conteúdos são trabalhados e avaliados contribuindo para o desenvolvimento de sua prática docente.

Em relação ao estado da arte, destacamos que não encontramos pesquisas que investiguem a concepção, orientação e atividades avaliativas nos LD de Alfabetização, pois a maioria das pesquisas sobre LD de alfabetização são voltadas para o ensino e a aprendizagem das crianças. Ainda em relação ao levantamento de pesquisas, encontramos apenas duas que tinham como objetivo geral a investigação sobre as concepções e orientações para o processo avaliativo nos LDs: Marchuschi (2005) e Lima e Marchuschi (2007), no entanto ambas não tiveram como foco a etapa da Alfabetização, apesar de nos ajudarem a entender os processos avaliativos presentes nos LDs.

## **2. O ensino e avaliação da leitura na alfabetização: diferentes perspectivas e contexto escolar**

O ensino da leitura com base nos métodos de alfabetização adequava-se perfeitamente à escola organizada em série, cujo ensino era realizado de

modo a garantir que todos os alunos, ao mesmo tempo e de forma homogênea, aprendessem as correspondências grafofônicas ensinadas pelo professor ao longo de um ano escolar apenas (SOARES, 1991). Segundo Mortatti (2000) estes métodos eram classificados em dois tipos: os sintéticos e analíticos. Ambos os métodos tinham como base epistemológica um ensino pautado na transmissão, no qual a criança é vista como receptor de conhecimentos, e estavam presentes nas cartilhas de alfabetização, recurso didático usado na época para alfabetizar as crianças.

Na referida cartilha, os textos eram constituídos de frases soltas, desconectadas e artificiais, criadas para se ensinar a ler e a escrever a partir do uso dos padrões e letras memorizados (ALBUQUERQUE e MORAIS, 2011). As atividades propostas, nas cartilhas, traziam implícita a concepção de avaliação como 'medida de resultados' já que as crianças eram treinadas para repetir o que foi memorizado ou para decodificar. Não havia a proposição de ensino e/ou de atividades diferenciadas. Estas cartilhas podem ser consideradas como os primeiros livros didáticos usados para ensinar a ler e escrever no nosso país (MORTATTI, 2000).

A partir da década de 1980, o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) surge e propõe a ampliação do período de alfabetização para dois anos (1ª e 2ª séries do EF). Busca-se assegurar a continuidade do processo de ensino da leitura e da escrita tendo por base as abordagens construtivistas. Com essa nova forma de organizar a escola, em ciclos, disseminou-se a possibilidade de a escola garantir a continuidade do processo de ensino da leitura e da escrita e, para isto, a perspectiva formativa de avaliação para a subsidiar teoricamente as práticas (MAINARDES, 2009).

Ainda na década de 1980, os estudos sobre a Psicogênese da Língua Escrita (FERREIRO e TEBEROSKY, 1989) passaram a ser amplamente divulgados e usados como perspectiva teórica de alfabetização. Nesse contexto, surgiu um forte discurso contrário à utilização das cartilhas de alfabetização pautas nos métodos tradicionais de alfabetização. No lugar delas, defendia-se a necessidade de criar um contexto alfabetizador que propiciasse a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética pelas crianças, por meio da interação com diferentes textos escritos em atividades significativas de leitura e produção. Defende-se, portanto, o uso dos diversos gêneros textuais e a leitura

passa a ser considerada uma prática interativa. Neste sentido, Soares (2003) defende que a alfabetização deve estar relacionada ao letramento, o alfabetizar letrando.

Desde a década de 1980, outras possibilidades de organização dos ciclos passaram a conviver com a seriação no país (MAINARDES, 2009) e, em 2013, com a instituição do PNAIC, através da portaria de nº 867 de 4 de julho de 2012, determina-se que as crianças não devem ser reprovadas durante o Ciclo de Alfabetização (três anos iniciais do EF). Posteriormente, o PNE 2014/2024 (BRASIL, 2014) reafirma esta alteração na estrutura da alfabetização no país a fim de que todas as crianças estejam alfabetizadas até o final dos oito anos de idade. Segundo Cruz (2012), o Ciclo de Alfabetização, portanto, busca assegurar a continuidade e o aprofundamento das aprendizagens por meio de uma progressão. Nesse sentido, o processo avaliativo é caracterizado como contínuo, inclusivo, prognóstico, diagnóstico, emancipatório, mediador, qualitativo, dialético, dialógico, informativo, formativo-regulador.

Ou seja, a referida autora defende que, na proposta de ciclo, avalia-se para gerar informações a fim de que professores e alunos possam refletir e criar estratégias de superação dos seus limites, ampliar suas possibilidades sobre cada área de conhecimento trabalhada, possibilitar a verificação se os objetivos foram atingidos promovendo a regulação das aprendizagens. Neste contexto, ressalta que é importante criar instrumentos de avaliação variados para níveis de conhecimentos diversos e saber lidar com a heterogeneidade das aprendizagens, respeitando os distintos percursos de aprendizagem das crianças. Nessa nova conjuntura, a avaliação (LUCKESI, 1995; HADJI, 2001; SILVA, 2004) caracteriza-se como um processo coletivo com o objetivo de regular e de adequar a prática pedagógica às necessidades dos alunos.

Em relação à avaliação da leitura no Ciclo de Alfabetização, espera-se que as atividades respeitem a progressão entre os anos do ciclo e subsidiem as práticas docentes quanto ao trato com a heterogeneidade de conhecimentos. Considera-se que a construção de sentidos sobre o texto ocorre na interação entre a criança, o autor e o texto, rompendo a perspectiva tradicional da mera decodificação como sinônimo do “ler”: ler passa a ser também compreender e perceber os sentidos do texto (SOUZA, LEITE e

ALBUQUERQUE, 2004). É imprescindível, portanto, na nova perspectiva que o professor tenha um planejamento sobre quais práticas de leitura serão desenvolvidas nas salas de aula a fim de que estas contemplem situações que possibilitem aos alunos a descoberta dos usos e funções da língua, definindo os objetivos didáticos para elas (ALBUQUERQUE e LEAL, 2006).

Neste contexto, Solé (1998) sugere uma série de procedimentos “antes”, “durante” e “depois” da leitura de textos, que podem ser adotados pelo professor com vistas a estimular a vivência e o desenvolvimento das estratégias de leitura pelos alunos. É preciso que o professor esteja ciente das diferentes maneiras de avaliar, considerando os diferentes conhecimentos e habilidades que devem ser ensinados na leitura. Para isto, a clareza no que se pretende avaliar, em cada ano, é imprescindível para que os alunos tenham conhecimento de seus avanços. Ou seja, o ensino da leitura, em uma abordagem sociointeracionista, nos trás como referencia as práticas sociais de leitura nos quais esperamos que os alunos se tornem proficientes.

### **3. A avaliação da leitura no livro didático de alfabetização: o que o PNLD propõe?**

O livro didático de alfabetização não se apresenta de forma uniforme no decorrer da história de seu uso e de sua produção no nosso país (BATISTA, 2000). Diante da importância deste para o professor e das ressignificações das propostas curriculares, sob influência dos estudos da psicogênese da língua escrita (FERREIRO e TEBEROSKY, 1988) o Ministério da Educação e Cultura (MEC) passou a orientar, em 1995, a avaliação de manuais didáticos destinados à rede pública através do PNLD. Nesse contexto, os Livros Didáticos de Alfabetização substituíram as tradicionais cartilhas, porém algumas pesquisas indicam que os professores continuam a usar e a valorizar as antigas cartilhas (SILVA, 2005).

Desde a implantação do PNLD, já ocorreram oito edições até o ano de 2016. Os livros inscritos no referido programa são avaliados e selecionados de acordo com critérios de natureza conceitual, política e teórico-metodológica a cada três anos e, aquelas aprovadas, passam a compor o Guia de Livros Didáticos que auxiliam aos docentes na escolha dos livros que chegarão à

escola. Cada coleção de livros é composta pelo Manual do Professor (MP) e Livro do Aluno (LA). Segundo Gérard e Roegiers (1998), todos os MP devem contribuir para que o professor tenha um melhor desempenho de seu papel profissional do processo de ensino e de aprendizagem e, para isso, precisam garantir aos professores: informação científica e geral, formação pedagógica ligada a área específica do conhecimento que trata a obra, orientações sobre a realização das atividades, sugestão de organização pedagógica da aula para a realização das atividades e orientações para a avaliação das aprendizagens.

Até o PNLD 2007, os livros de alfabetização eram destinados apenas aos alunos do 1º ano, do EF de oito anos, que recebiam dois livros em um mesmo ano (o de alfabetização e o primeiro volume da coleção de Língua Portuguesa). O Edital do PNLD/2007 (BRASIL, 2004) destaca, em relação ao processo de avaliação da aprendizagem, que as obras “[...] deverão estar acompanhadas, obrigatoriamente, dos respectivos manuais do professor, que não devem ser uma cópia do livro do aluno com os exercícios resolvidos” (p. 2). O referido Edital também apresenta a necessidade de o MP conter “propostas de avaliação [...] e outras atividades e experimentos, além dos indicados no livro, e assim como propostas de atividades individuais e em grupo e sugestões de diferentes formas de avaliação” (p. 40 - 43).

Em relação às atividades do LA, o referido Edital ressalta que a obra deve propor “uma avaliação diagnóstica e processual, com a construção de possibilidades de avaliação autônoma, com a sequenciação e a progressão das aprendizagens e, finalmente, com a articulação e a síntese entre diferentes aprendizagens” (p. 54). Além disso, as obras devem ter atividades de avaliação que criem “oportunidades para a identificação (manifestação) do conhecimento que o aluno já detém” (p. 60) e forneçam “subsídios para a avaliação dos resultados de ensino, assim como para a ampliação e adaptação das propostas que figuram no(s) livro(s)” (p. 61).

Em 2010, para atender à obrigatoriedade da ampliação do EF para nove anos com a inserção da criança de seis anos, o Edital do PNLD/2010 foi modificado. Além disso, o Parecer de nº 4/2008 do Conselho Nacional de Educação (CNE) passou a apontar os três anos iniciais do EF como o “ciclo da infância” e este período ficou destinado à alfabetização e ao letramento das crianças de 6 a 8 anos no qual a avaliação deveria ter um caráter processual,

participativo, formativo, acumulativo, diagnóstico e redimensionador da ação pedagógica. Desta forma, no Edital do PNLD/2010 (BRASIL, 2007), a área de Linguagem passou a contemplar duas coleções: uma coleção de alfabetização e uma coleção de Língua Portuguesa. Em relação às coleções de alfabetização, destinada aos alunos do 1º e 2º anos do EF, a mudança efetuada buscou respeitar a alfabetização e o letramento enquanto processos que se complementam e que devem considerar os tempos de aprendizagens das crianças de 6 e de 7 anos. O edital traz as concepções e orientações sobre a avaliação da aprendizagem já presentes no Edital do PNLD/2007 (BRASIL, 2004) e avança quando define que a obra em sua organização didático-metodológica deve trazer os seguintes aspectos:

- selecione e articule os conteúdos de forma a garantir a progressão do ensino e aprendizagem;
- solicite do aluno o uso das funções cognitivas requeridas para a elaboração de novos objetos de conhecimento, respeitando a progressão necessária a esta elaboração;
- ofereça suportes para o exercício de operações de nível superior (análise, síntese, resolução de problemas);
- favoreça a integração e a interpretação dos novos conhecimentos no conjunto sistematizado de saberes.
- oriente os professores no que diz respeito à identificação e à avaliação dos conhecimentos adquiridos pelo aluno.

Na mesma perspectiva, com o PNE 2014/2024 (BRASIL, 2014) e a portaria nº 867, que instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), enfatizou-se a necessidade da organização do Ciclo de Alfabetização com três anos iniciais do EF, sem reprovação entre eles, a fim de que todas as crianças estejam alfabetizadas até o final dos oito anos de idade. Seguindo o fluxo das mudanças na organização da alfabetização no país, o Edital do PNLD/2013 (BRASIL, 2011) apresenta mudanças na organização da coleção de alfabetização que passa a envolver três volumes, destinados aos alunos dos três primeiros anos do EF (Ciclo de Alfabetização). Como no PNLD/2007, os volumes da coleção precisam estar voltados para o letramento e a alfabetização iniciais, entendidos como processo articulados.

Além disso, o edital do PNLD/2013 traz como critério de avaliação se os três volumes, destinados ao período de alfabetização (do 1º ao 3º ano), são “concebidos e organizados em torno de uma proposta pedagógica única, inclusive no que diz respeito à progressão e à avaliação do ensino-

aprendizagem” (BRASIL, 2011, p. 16). Há, portanto, uma tendência no PNLD/2013 de considerar o período de alfabetização como um bloco contínuo e progressivo para a construção de saberes sobre a escrita alfabética, seus usos e funções, tendo em vista a formação de leitores e produtores de textos autônomos desde o 1º ano. Para isso, indica que as obras devem contemplar os percursos diferenciados dos alunos e os diversos instrumentos avaliativos.

Os estudos atuais sobre o livro didático de alfabetização destacam que a partir de 2007 as coleções sofreram muitas mudanças qualitativas no que se refere ao ensino da leitura e da escrita em relação às antigas cartilhas (ALBUQUERQUE e MORAIS, 2011) e que ocorreu um grande avanço na concepção de ensino da leitura nas coleções aprovadas, respectivamente, nos anos de 2007, 2010 e 2013 (COELHO e ALBUQUERQUE, 2014). Contudo, esses estudos não analisaram as concepções, atividades, formas de registros, encaminhamentos e orientações sobre avaliação da leitura e da escrita presentes nas obras investigadas. Destacamos apenas dois estudos que tiveram como foco analisar a concepções de avaliação presente nos livros aprovados no PNLD: Marcuschi (2005) e Lima e Marcurshi (2007).

Marcuschi (2005) analisou vários MP de Língua Portuguesa, dos anos iniciais e finais do EF aprovados nos PNLDs de 1997 a 2004, e indicou que a avaliação é um dos temas menos lembrados nos referidos manuais, porém, sempre presente nas salas de aula. A autora ressaltou que os MP analisados careciam de sugestões avaliativas ou estas apareciam de forma esporádica e desarticulada, pois foram encontradas poucas atividades avaliativas coletivas ou de auto avaliação. Por fim, a autora enfatiza que: a maioria dos MP não tem uma sessão específica para tratar da proposta de avaliação na obra; os que destinam um item da fundamentação para a avaliação têm como foco apenas a produção escrita e com critérios não definidos; e a avaliação apresentou-se de forma desarticulada do processo de ensino e aprendizagem, sem relacionar os eixos da língua portuguesa e sem estabelecer relações entre objetivos de ensino, avaliação e registro das aprendizagens construídas.

#### **4. Metodologia da pesquisa**



Esta pesquisa configura-se como um estudo qualitativo por supor o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, onde os dados coletados são predominantemente descritivos, e, a preocupação é muito maior com o processo do que com o produto (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Como procedimento metodológico, adotamos a Análise Documental. A escolha deste procedimento destaca-se por “se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema [...]” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.38).

Na análise do MP organizamos as categorias em: *pressupostos teóricos; formas de integração entre ensino, avaliação e aprendizagem; orientação quanto ao planejamento, instrumentos e procedimentos avaliativos; tratamento do erro; propostas de intervenção e registro do processo avaliativo*. No LA realizamos o levantamento de todas as atividades de leitura e, em seguida, categorizamos as que possuíam algum foco avaliativo, destacando a *quantidade, tipo; modo de execução; finalidade e qualidade destas propostas*.

Foram analisadas quatro coleções aprovadas, consecutivamente, nos PNLDs de 2007, 2010 e 2013, sendo elas: Bem Me Quer (BMQ), Porta Aberta (POA), Conhecer e Crescer (CEC) e A Escola é Nossa (AEN). Foram analisados ao todo quatro LA e quatro MP do PNLD/2007 (volume de alfabetização), oito LA e oito MP do PNLD/2010 (1º e 2º anos), doze LA e doze MP do PNLD/2013 (1º, 2º e 3º anos). Para o tratamento das obras empregou-se a análise temática de conteúdo, passando pelas etapas de pré-análise, exploração, tratamento e análise e por processos de descrição, inferência e interpretação (BARDIN, 2007).

## **5. Resultados**

### **5. 1. Concepção e orientações para a avaliação da leitura nas coleções: aproximações e distanciamentos**

Nesta seção apresentamos a análise dos MP das coleções BMQ, POA, CEC, AEN observando as categorias relacionadas aos: *pressupostos teóricos; formas de integração entre ensino, avaliação e aprendizagem; orientação*

*quanto ao planejamento, instrumentos e procedimentos avaliativos; tratamento do erro; propostas de intervenção e registro do processo avaliativo.* Em seguida, faremos breves considerações sobre as aproximações e distanciamentos entre elas.

### **5. 1. 1. Análise da coleção Bem Me Quer (BMQ)**

A Coleção BMQ, no PNLD 2007 é constituída por um volume. O volume traz cinco unidades temáticas. As seções e subseções referentes à leitura são: Lendo e Cantando, Lendo e Conhecendo, Lendo Imagens, Para Gostar de Ler e Trabalhando o Texto. No PNLD de 2010, esta coleção é constituída por dois volumes sendo eles divididos, também, em cinco unidades temáticas. As seções e subseções referentes à leitura são: Entendendo o Texto, Lendo e Conhecendo, Lendo Imagens, Para Gostar de Ler, Roda de Conversa. Por fim, no PNLD de 2013, a referida coleção é constituída por três volumes. O 1º volume traz cinco unidades temáticas e o 2º e 3º volume trazem quatro unidades temáticas. As seções e subseções referentes à leitura, neste último PNLD, são: Entendendo o Texto, Lendo e Cantando, Ler e Aprender, Lendo Imagens, Para Gostar de Ler, Para Saber Mais, Roda de Conversa.

A análise dos *pressupostos teóricos* do MP das coleções BMQ indicou que a avaliação possui a finalidade de constatar se o aluno “já domina determinado conteúdo, [...] fornecer subsídios para a intervenção do professor no processo de ensino-aprendizagem, a fim de que o aluno supere o nível de conhecimento que detém” (MP. V.2, p.35, PNLD 2013). A coleção ainda destaca que é imprescindível, neste processo, que o professor acompanhe o caminho que o aluno construiu bem como faça uma avaliação de sua prática “para verificar se as necessidades dos alunos foram atendidas” (MP. V.3, 36, PNLD 2013). Contudo, não há indicações de o professor por organizar esta proposta em termos de critérios e instrumentos avaliativos para a leitura.

A análise dos *pressupostos teóricos* do MP das coleções BMQ indicou que a avaliação possui a finalidade de constatar se o aluno “já domina determinado conteúdo, [...] fornecer subsídios para a intervenção do professor no processo de ensino-aprendizagem, a fim de que o aluno supere o nível de conhecimento que detém” (MP. V.2, p.35, PNLD 2013). A coleção ainda

destaca que é imprescindível, neste processo, que o professor acompanhe o caminho que o aluno construiu bem como faça uma avaliação de sua prática, estabelecendo uma *integração entre ensino, avaliação e aprendizagem*, pois a avaliar “vai além das formalidades de atribuir notas” (MP. p.13, PNLD 2007). Entretanto, não há propostas na área da leitura para que esta articulação se concretize, cabendo ao professor criar caminhos para a sua efetivação.

Apesar de não indicar quais aspectos, relacionados à leitura, podem ser contemplados nesta ficha avaliativa, o MP do PNLD 2013 (em todos os volumes) indica alguns *instrumentos e procedimentos avaliativos* que podem ser utilizados, tais como: observações ao longo do bimestre, exercícios no livro; desempenho na lousa, nas práticas orais, debates, exposições, em seu próprio silêncio; desempenho individual, em pequenos grupos, no grande grupo; diversificar os instrumentos de avaliação. Apesar destas indicações, o MP não apresenta pressupostos ou orientações para que o professor *considere o erro* como forma de aprendizado dos alunos, nem *propostas de intervenção* para lidar com crianças que precisem de atendimento diferenciado na compreensão de um texto.

### **5. 1. 2. Análise da Coleção Porta Aberta (POA)**

A Coleção POA, no PNLD 2007 é constituída por um volume. O volume traz seis unidades temáticas. As seções e subseções referentes à leitura são: Veja o quanto você já sabe ler!, A hora da história, Texto por toda parte. No PNLD de 2010 é constituída por dois volumes sendo eles compostos por dezessete unidades temáticas. As seções e subseções referentes à leitura são: Texto de abertura da unidade, Para leitura, Estudo do texto, Outro texto, Você já leu?, Comparando textos, Hora da história e Hora da poesia. O PNLD de 2013 é constituído por três volumes. O 1º volume traz três unidades temáticas e os volumes 2º e 3º trazem, respectivamente, treze e catorze. As seções e subseções referentes à leitura são: Preparação para a leitura, Texto, Estudo do texto, Outro texto, Para se divertir, Você já leu, Hora da história.

Nos *pressupostos teóricos* do MP das coleções POA a avaliação é apresentada com a finalidade de “avaliar e valorizar os progressos, os avanços e as conquistas do aluno em termos de aprendizagem” (MP. pág. 13, PNLD

2007). Desta forma, a coleção espera que este tipo de orientação proporcione, tanto ao professor quanto ao aluno, a autocrítica, pois “estimula ambos a encontrarem soluções para a superação de suas próprias dificuldades” (MP. pág. 13, PNLD 2007). No entanto, não indica como poderia ser efetivada esta proposta de acompanhamento das aprendizagens e da prática docente.

Acerca do processo de *integração entre ensino, avaliação e aprendizagem*, o MP não trás especificadamente contribuições, mas podemos destacar que sugere ao professor considerar que “cada aluno trabalha, retrabalha, elabora e reelabora as informações recebidas de forma progressiva. [...] deve-se levar em conta o processo ensino aprendizagem como um todo” (MP. pág. 13, PNLD 2007). Entretanto, as orientações e atividades propostas não trazem situações para o retrabalho e reelaboração por parte do aluno, cabendo ao docente criar estas situações ao longo das unidades propostas pela coleção. Da mesma forma, o MP não trás considerações sobre os *instrumentos e procedimentos avaliativos, orientação quanto ao planejamento avaliativo, propostas de intervenção e registro do processo avaliativo*.

Sobre o *tratamento do erro*, o MP destaca que é importante reconsiderar as metodologias para que possam reformulá-las caso haja necessidade, pois o erro indica que uma ou outra etapa da construção individual do aluno não foi superada. Segundo a coleção, a avaliação deve se pautar na prática formativa e não excludente, pois o erro “sob ponto de vista pedagógico é valorizado como elemento importante na construção do saber de uma criança” (MP. V.1, p.11, PNLD 2010). Em relação a este aspecto, a coleção não traz orientações e atividades mais específicas em relação à leitura. O foco avaliativo da coleção é na produção textual.

### **5. 1. 3. Análise da coleção Conhecer e Crescer (CEC)**

A Coleção CEC, no PNLD 2007 é constituída por um volume. O volume traz vinte e nove unidades temáticas. A seção referente à leitura é: Lá vem a leitura. No PNLD de 2010 é constituída por dois volumes sendo eles divididos em doze unidades temáticas. As seções e subseções referentes à leitura são: Lá vem a leitura Mais uma leitura, Outra leitura. No PNLD de 2013 é constituída por três volumes. O 1º volume traz onze unidades, o 2º e 3º dez. As seções

referentes à leitura são: Lá vem Leitura; Mais uma Leitura; Outra Leitura; Estudo do Texto, Respondendo Oralmente; Comparando os Textos; Lendo de Outro Jeito; Recontando a História e Dialogando.

Nos *pressupostos teóricos* do MP das coleções CEC a avaliação é apresentada com a finalidade de que “a avaliação não deve ser entendida como uma maneira de medir o fracasso ou sucesso dos alunos, mas como uma ferramenta da qual o professor dispõe para auxiliar os aprendizes no avanço de sua aprendizagem” (MP. p.9, PNLD 2007). Complementando, informa que a avaliação “[...] serve para fornecer ao professor pistas sobre seu próprio desempenho, e se os objetivos que traçou foram alcançados” (MP. p.9, PNLD 2007). Desta forma, entende que há *integração entre o ensino, avaliação e aprendizagem* sem apresentar proposições de como isto poderia ocorrer.

O MP indica que deve ser feito um *planejamento da avaliação*, quando diz que “[...] a avaliação deva estar sempre referida aos objetivos previamente fixados pelo professor e tendo em vista suas circunstâncias e os caminhos que usa para atingi-los [...]” (MP, V.1. p.18, PNLD 2013). No entanto, em todas as edições do PNLD, não apresenta orientação mais específica relacionada à avaliação das habilidades leitoras para que o professor possa acompanhar, intervir e avaliar a apropriação desses conhecimentos por todos.

Em relação aos *instrumentos e procedimentos avaliativos*, as edições analisadas da Coleção CEC apontam que a avaliação não deve se limitar a apenas provas individuais. Há, também, um destaque para a observação contínua em paralelo às anotações feitas pelo professor das informações obtidas sobre o desenvolvimento de cada aluno. Por fim, os MP da coleção nos PNLDs em foco destacam que “É importante também que o professor esteja atento para avaliar a criatividade do aluno, sua capacidade de raciocínio, sua organização, a maneira como interage com o outro, entre outros aspectos importantes” (MP, V.1, p. 18, PNLD 2013).

Em relação ao *tratamento do erro* só a partir do PNLD de 2013 que os MP trazem considerações, sobre este tema, mesmo que de forma não explícita para o professor. O trecho a seguir indica como a coleção propõe o tratamento do erro: “conhecer as dificuldades dos alunos e planejar atividades que os ajudem a superá-las; identificar os conhecimentos prévios dos estudantes [...] e

trabalhar a partir deles e verificar se eles aprenderam o que foi ensinado e decidir se é preciso retomar conteúdos” (MP, V.1, p.18, PNLD 2013).

Além disto, em relação às *propostas de intervenção* ao tratar do erro do aluno, destaca que a avaliação pode subsidiar uma reflexão contínua sobre a prática docente e a “retoma de aspectos que devem ser revistos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo de aprendizagem individual ou de todo o grupo” (MP, V.1, p.17, PNLD 2013). Da mesma forma, o MP destaca, em relação ao *registro do processo avaliativo*, que deve ser realizada uma “observação contínua, auxiliada por anotações feitas pelo professor” para que possam “fornecer preciosas informações sobre o nível de conhecimento de cada individuo da turma” (MP, V.1, p.17, PNLD 2013).

#### **5. 1. 4. Análise da coleção A Escola é Nossa (AEN)**

A Coleção AEN, no PNLD 2007 é constituída por um volume. O volume traz cinco unidades temáticas. A seção referente à leitura é: Leitura. No PNLD de 2010 é constituída por dois volumes sendo eles divididos em trinta e seis unidades temáticas. As seções e subseções referentes à leitura são: Lá vem a leitura Mais uma leitura, Outra leitura. No PNLD de 2013 é constituída por três volumes. O 1º volume traz trinta e três unidades, o 2º e 3º doze. Nesta edição, apenas encontramos uma seção referentes à leitura (Leitura).

Nos *pressupostos teóricos* do MP a principal finalidade da avaliação é que dar subsídios ao professor para refletir sobre a sua prática pedagógica “como parte integrante e intrínseca do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, e vai além das formalidades de atribuir notas, boletins, diplomas, aprovação e reprovação” (MP. 13, PNLD 2007). Neste trecho, percebemos uma *integração entre o ensino, avaliação e aprendizagem* no MP. Contudo, nos volumes da coleção, não há indicações de como este processo pode ocorrer em termos de orientações e atividades.

Como *orientação quanto ao planejamento, instrumentos e procedimentos avaliativos* bem como *propostas de intervenção e registro do processo avaliativo*, apenas no PNLD de 2010 e 2013 esta coleção trás uma ficha avaliativa no MP como instrumento que “auxilia o professor na

compreensão do processo de aprendizagem de cada criança da turma” (MP, V.2, p.17, 2010). A ficha está exemplificada a seguir (Figura 1)

**Figura 1 – Ficha de avaliação da leitura sugerida pela Coleção AEN**

Nome:	sim	em desenvolvimento	não
Participa de conversas e discussões em sala de aula?			
Envolve-se com as tarefas propostas?			
Tem bom relacionamento com os colegas de sala?			
Expressa opinião pessoal por meio de trabalhos orais ou escritos?			
Respeita opiniões sem ser passiva?			
É organizada com o material escolar?			
Sabe que determinados instrumentos (lápis, giz, caderno, livro didático, folha de papel...) servem para registrar a escrita?			
Reconhece diferentes suportes de textos, compreendendo suas formas/lugares de circulação?			
Conhece a função social de diferentes gêneros textuais?			
Reconhece a biblioteca (escolar, da classe ou outra) como fonte de busca por leituras de informado e fruído?			
Distingue as letras do alfabeto de outros símbolos gráficos?			
Conhece o nome das letras e o valor sonoro delas?			
Domina as relações entre grafemas e fonemas?			
Compreende que a escrita não consiste na transposição exata da fala?			
Sabe distinguir uma palavra de uma sequência de letras que não forma uma palavra?			
Tem noção da diferença entre uma letra e uma sílaba?			
Compreende que os textos verbais são formados de frases, as quais são compostas de palavras que, por sua vez, são constituídas de letras?			

21

Continuação			
Reconhece os sinais de pontuação como pertencentes aos textos, sem, no entanto, serem letras?			
Ouve a leitura de textos longos sem se dispersar/distrair?			
Demonstra interesse pela leitura individual?			
Compreende o que lê?			
Sabe interpretar o que lê?			
Demonstra interesse por escrever sem ajuda?			
Sabe adequar o gênero a ser produzido ao objetivo e ao destinatário do texto?			
Preocupa-se em retornar ao texto que produziu com o objetivo de revisá-lo?			
Produz textos orais longos?			
Escuta e compreende textos orais longos?			
Domina algumas regras ortográficas?			

(MP, V. 2, p. 21, PNLD 2013)

Os objetivos desta ficha estão relacionados a todos os eixos da língua portuguesa e, dentre os 28 apresentados, apenas seis estão voltados para a avaliação da leitura. A análise dos critérios avaliativos implícitos nestes últimos indicou que são genéricos e não avaliam o desenvolvimento dos alunos na vivência das estratégias de leitura, conforme indicam Leal e Albuquerque (2006) e Solé (1998). Conforme apresentado, a tabela proposta não viabiliza dados para uma avaliação aprofundada do que o aluno construiu em termos de compreensão leitora.

A mesma ausência de orientações é percebida em relação ao *tratamento do erro*. Em relação a este aspecto, a referida coleção trata do erro apenas em relação ao nível de conhecimento da escrita pela criança, sem apresentar considerações no que se refere à aprendizagem e avaliação da leitura. Além disto, o MP reforça que o *registro do processo avaliativo* deve considerar a avaliação pontual do aluno pelo acompanhamento constante por meio de pesquisas, entrevistas, trabalhos em grupos e discussões em sala de aula. Estes devem “ser armazenados e utilizados pelo professor para, além de acompanhar a aprendizagem dos alunos, avaliar seus próprios métodos de ensino” (V.2. MP. p.21, PNLD 2013).

### 5.1.5 Aproximações e distanciamentos entre as coleções analisadas

Todas as coleções partem da concepção que a avaliação é um processo coletivo e tem objetivo de regular e adequar a prática pedagógica às necessidades dos alunos como um processo contínuo, diagnóstico, mediador, qualitativo, informativo. Contudo, observamos que há um distanciamento entre os pressupostos teóricos e o que apresentam enquanto proposta efetiva para a condução do processo de avaliação da leitura pelo professor; pois, todas as coleções, em todos os PNLDs, enfatizam a perspectiva formativa de avaliação e não materializam como se daria esta proposta.

Da mesma forma, há uma concordância, em todas as coleções, de que deve haver integração entre ensino, avaliação e aprendizagem, planejamento da avaliação, tratamento do erro, registro do processo e propostas de intervenção adequadas. Entretanto, o MP aponta apenas considerações gerais sobre o processo avaliativo, não especificando como se dariam estes elementos em relação ao ensino, aprendizagem da leitura. Todas as coleções trazem, na seção de avaliação ou ao tratar desta temática, apenas aspectos avaliativos relacionados à produção textual. Apenas a coleção AEN traz uma ficha avaliativa na qual inclui aspectos relacionados à leitura.

Parece-nos que há uma percepção de que a leitura não precisaria ser avaliada e/ou que caberia a cada professor decidir o porquê, o que, quando como avaliar este eixo da Língua Portuguesa. Este dado é preocupante tendo em vista que os editais do PNLD (2007 a 2013) enfatizam a necessidade de as coleções trazerem subsídios aos docentes em relação ao processo avaliativo em todos os eixos. Concordamos com Gérard e Roegiers (1998) quando apontam que todos os MP devem auxiliar ao professor na realização das atividades e fornecer orientações para a avaliação das aprendizagens dos alunos. Em relação ao aspecto, as coleções analisadas deixam a desejar a no que se refere à proposta avaliativa para a leitura.

## **5. 2. Orientações e atividades avaliativas propostas pelas coleções aprovadas no PNLD de 2007 a 2013: aproximações e distanciamentos**

A seguir, apresentamos a análise comparativa das orientações e atividades avaliativas, presentes no LA das coleções, em relação à *quantidade, tipo, modo de execução, finalidade e qualidade destas*.



## 5. 2. 1. Quantitativo de atividades avaliativas por coleção e PNLD

Foram encontradas, respectivamente, 1.069, 820, 861 e 881 atividades de leitura nas Coleções BMQ, POA, CEC e AEN ao longo dos PNLD (2007, 2010 e 2013)<sup>3</sup>. Porém, identificamos que poucas destas possuíam foco avaliativo na leitura, conforme podemos observar na Tabela 1.

**Tabela 1 – Quantitativo de atividades avaliativas por coleção/PNLD**

<b>Coleção Bem Me Quer</b>						
<b>Atividades com foco avaliativo</b>	<b>2007</b>		<b>2010</b>		<b>2013</b>	
	Quant	Freq.	Quant	Freq.	Quant	Freq.
Por PNLD	04	3,17%	10	3,62%	29	5,11%
Por coleção, em todos os PNLDs	4,00% (43 atividades)					
<b>Coleção Porta Aberta</b>						
<b>Atividades com foco avaliativo</b>	<b>2007</b>		<b>2010</b>		<b>2013</b>	
	Quant	Freq.	Quant	Freq.	Quant	Freq.
Por PNLD	04	3,88%	12	4,81%	35	7,17%
Por coleção, em todos os PNLDs	6,21% (51 atividades)					
<b>Coleção Conhecer e Crescer</b>						
<b>Atividades com foco avaliativo</b>	<b>2007</b>		<b>2010</b>		<b>2013</b>	
	Quant	Freq.	Quant	Freq.	Quant	Freq.
Por PNLD	01	0,80%	15	6,55%	13	2,55%
Por coleção, em todos os PNLDs	3,36% (29 atividades)					
<b>Coleção A Escola é Nossa</b>						
<b>Atividades com foco avaliativo</b>	<b>2007</b>		<b>2010</b>		<b>2013</b>	
	Quant	Freq.	Quant	Freq.	Quant	Freq.
Por PNLD	00	0%	10	4,38%	07	1,29%
Por coleção, em todos os PNLDs	1,92% (17 atividades)					

A Tabela 1 indica que há um aumento significativo das atividades de leitura com foco avaliativo a partir do PNLD 2007. Provavelmente, este aumento pode estar relacionado ao fato de no ano de 2007 o PNLD contemplar apenas um volume e, a partir de 2010, expandir esta quantidade para 2 e 3 volumes, respectivamente nos PNLDs 2010 e 2013. Destacamos que as coleções BMQ e POA apresentam, dentre as coleções analisadas, os maiores números de atividades de leitura com foco avaliativo, principalmente nos PNLD 2010 e 2013. Entretanto, estas atividades não representam grandes contribuições para a organização do processo avaliativo por parte do professor. Por outro lado, apesar de as coleções CEC e AEN apresentarem poucas

<sup>3</sup> Optamos por apresentar os dados por coleção em alguns momentos para facilitar a visualização dos resultados. Em outros momentos, destacaremos as atividades de avaliação da leitura por ano/PNLD e coleção em específico.

atividades com foco avaliativo, a análise indicou que estas são melhor estruturadas e podem servir de subsídio para a prática avaliativa da leitura, confirme apresentaremos a seguir.

## 5. 2. 2. Tipos de atividades avaliativas por coleção

A análise das coleções, em relação ao *tipo de atividade avaliativa*, indicou que, na sua maioria, elas apresentam o foco avaliativo, explicitamente, no *enunciado* ou *nas orientações dadas ao professor* no MP ao longo das atividades. Este é um aspecto interessante de ser ressaltado, tendo em vista que as atividades cujo enunciado não indicam foco avaliativo, são direcionadas apenas aos professores. Neste caso, os alunos participam do processo avaliativo sem saberem no que estão sendo avaliados e como. Segundo LUCKESI (2000), é importante que o aluno esteja integrado ao processo de avaliação enquanto sujeito. As atividades encontradas nas duas classificações estão apresentadas a seguir (Tabela 2)

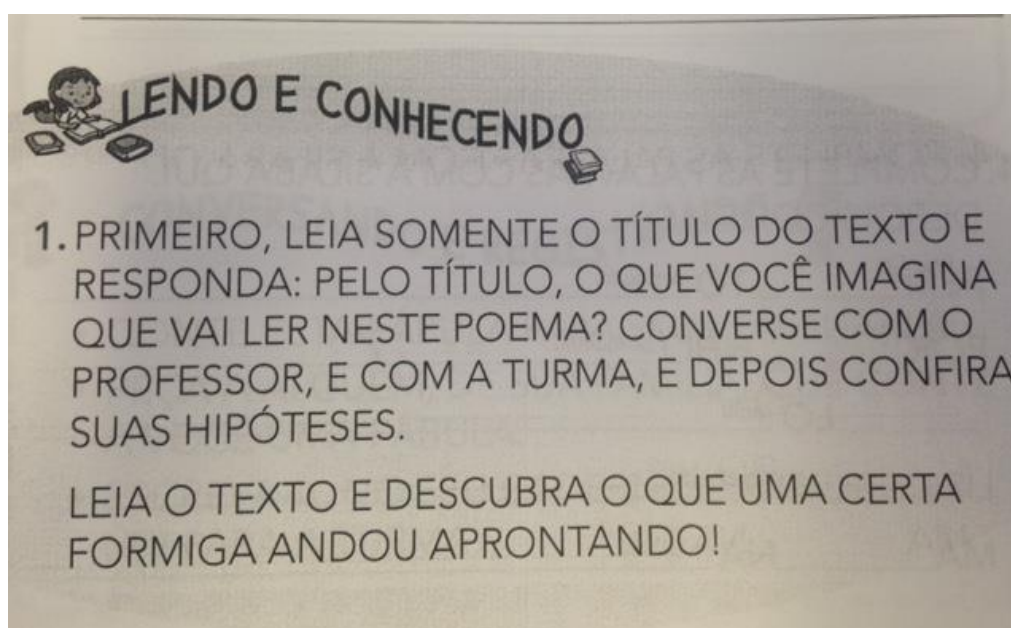
**Tabela 02 – Tipo de atividades com foco avaliativo nas coleções/PNLD**

Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO BMQ		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
No enunciado	02	08	29
Nas orientações ao professor no MP	02	02	-
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>10</b>	<b>29</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO POA		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
No enunciado	-	04	26
Nas orientações ao professor no MP	04	08	11
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>12</b>	<b>35</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO CEC		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
No enunciado	-	09	04
Nas orientações ao professor no MP	01	06	09
<b>Total</b>	<b>01</b>	<b>15</b>	<b>13</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO AEN		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
No enunciado	-	01	-
Nas orientações ao professor no MP	-	09	07
<b>Total</b>	<b>-</b>	<b>10</b>	<b>07</b>

A análise da Tabela 2 indicou, em relação ao *tipo de atividade avaliativa*, que a coleção BMQ apresentou progressão em relação às atividades com foco avaliativo no *enunciado* entre os anos do PNLD de 2007 a 2013, revelando assim sua preocupação em inserir os alunos, cada vez mais, em sua proposta avaliativa. Apesar disto, a coleção BMQ não trouxe orientações ao professor nos três volumes do PNLD 2013. Por outro lado, as demais coleções só apresentam atividades com foco avaliativo aos alunos a partir do PNLD de 2010 e, mesmo assim, em pequenas quantidades, sendo a ênfase maior para as orientações ao professor no MP, exceto a coleção POA do PNLD 2013 que apresentou, diferentemente das outras, vinte e seis atividades foco avaliativo no enunciado. Destacamos, ainda, que a coleção AEN do PNLD 2013 não trouxe nenhuma atividade com foco avaliativo no enunciado.

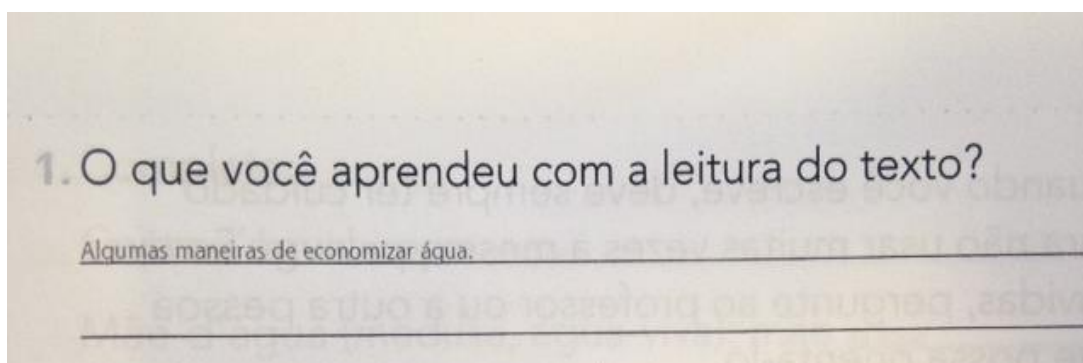
A análise das atividades cujo *enunciado* possui foco avaliativo indicou que todas promovem a autoavaliação, pois, em todas as coleções e em todas as edições do PNLD analisadas, estas solicitaram aos alunos: levantar suas hipóteses e confirmá-las (Figura 2), avaliar o seu processo de aprendizagem (Figura 3), verificar a qualidade de suas respostas (figura 4) e verificar a sua compreensão do texto (de forma individual e/ou coletiva) (Figura 5).

**Figura 2 – Atividade que promove a confirmação de hipóteses pelo aluno**



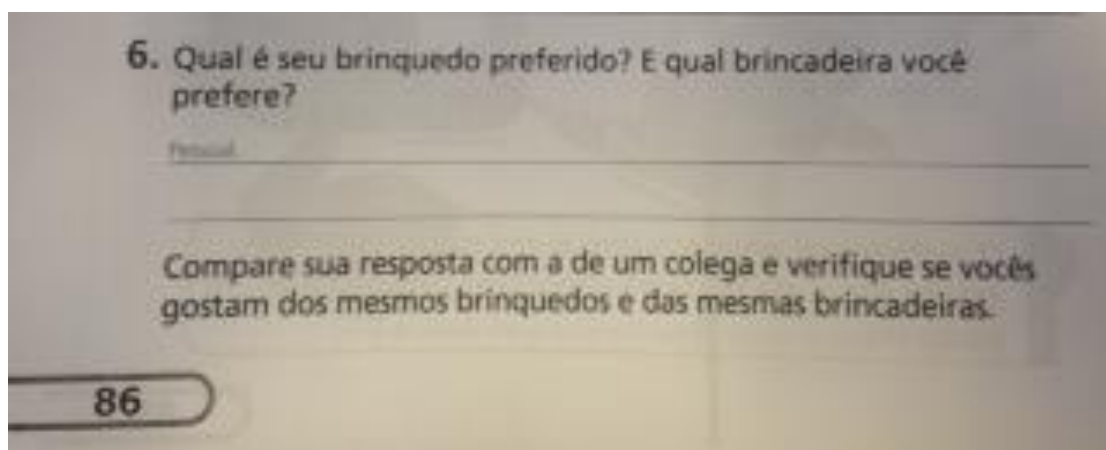
(BMQ, PNLD 2007, V.U, p.206/1)

Figura 3 – Atividade que promove a avaliação do processo de aprendizagem pelo aluno



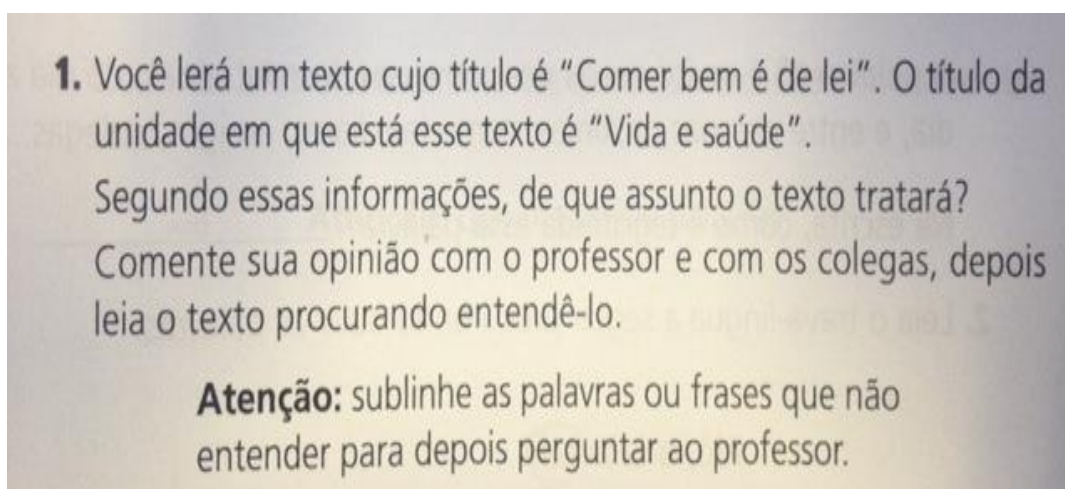
(BMQ, PNLD 2010, V.2, p.284)

Figura 4 – Atividade que promove a verificação sobre a qualidade das respostas dadas



(AEN, PNLD 2010, V.2, p.86/6)

Figura 5 - Atividade que promove a verificação da compreensão do texto

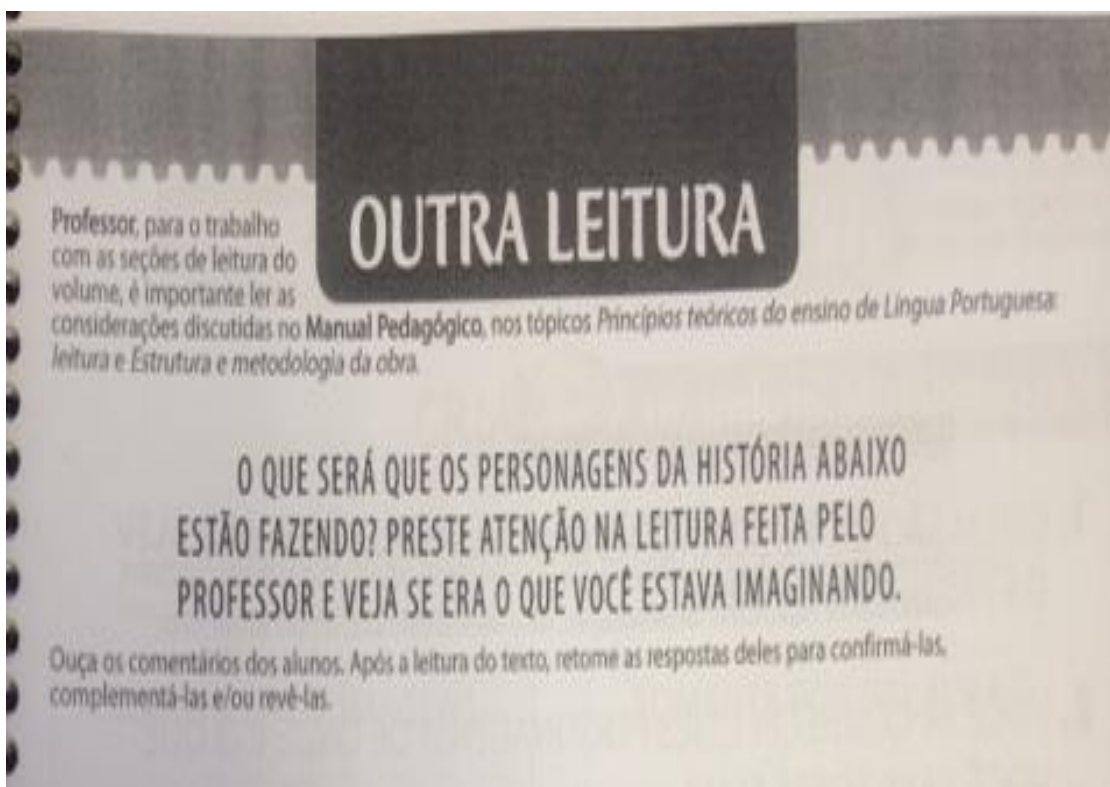


(BMQ, PNLD 2013, V.3, p.96/1)

Em relação às atividades que apenas *orientam ao professor* quanto ao processo avaliativo, sem que o aluno tome consciência deste processo, identificamos: as que buscam ajudar aos alunos em suas dificuldades no tratamento do erro; outras que incentivam a uma autoavaliação incentivada pelo professor; e, por fim, as que apresentam apenas um caráter de verificação do que foi aprendido pelo aluno.

No que se refere às atividades que apenas orientam ao professor quanto ao erro, apesar de serem poucas, destacamos que estas auxiliam ao professor a retomar, complementar, confirmar ou rever o processo de avaliação dos sujeitos, conforme exemplo a seguir (Figura 6).

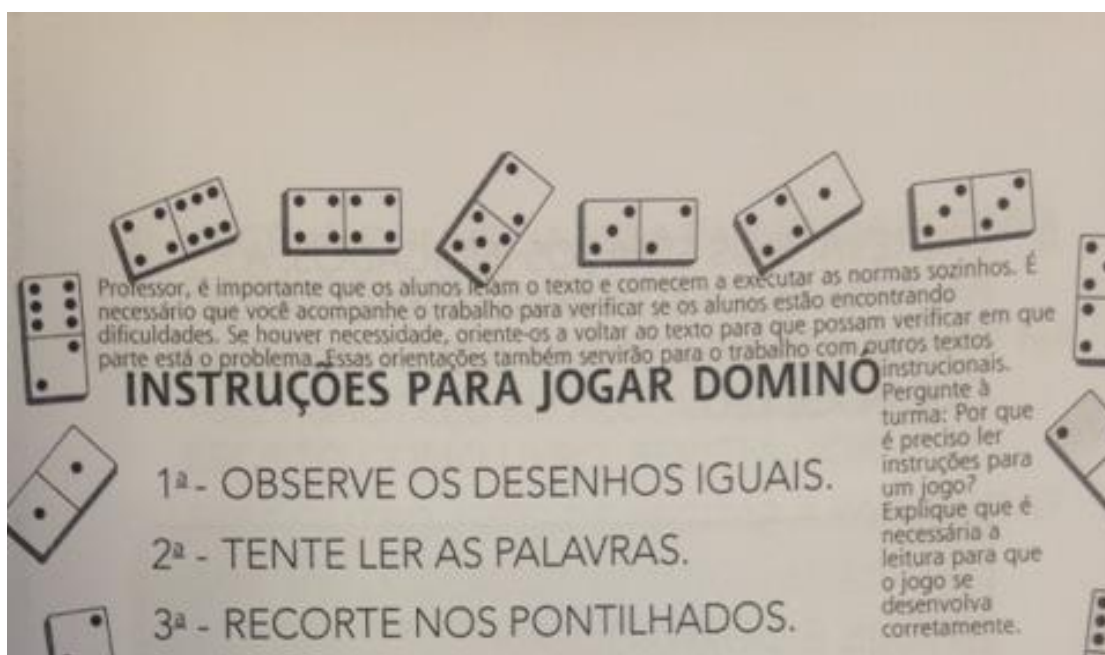
**Figura 6 – Atividade que orienta ao professor a tratar o erro na compreensão leitora**



(CEC, PNLD 2013, V.1, p.27)

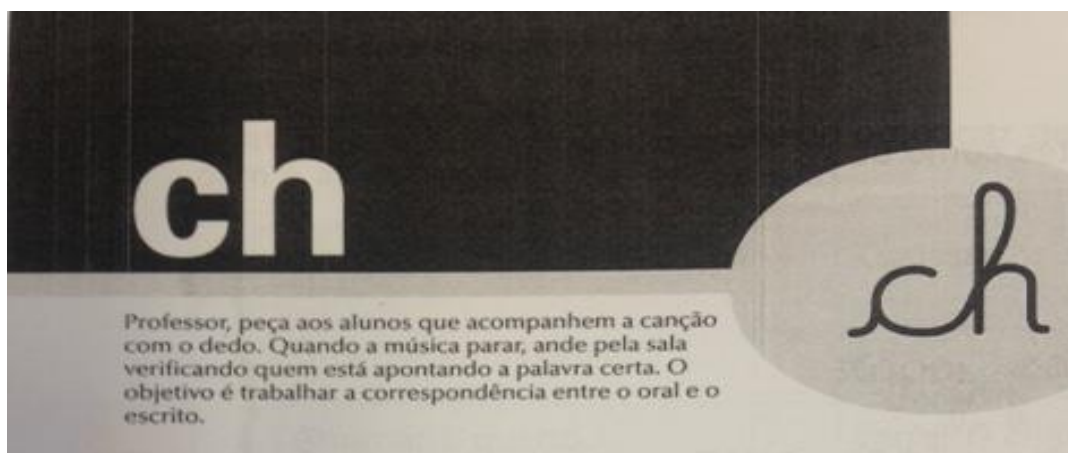
Outras orientações incentivam ao professor a promover uma autoavaliação entre os alunos durante o processo de aprendizagem da leitura (figura 7) e, em outros momentos, apenas indicam o que o professor precisa verificar em relação ao conhecimento dos alunos (figura 8). Seguem os exemplos destas atividades.

Figura 7 – Atividade que orienta ao professor a realizar a autoavaliação



(BMQ, PNLD 2007, V.U, p.94)

Figura 8 – Atividade que orienta apenas a verificação de conhecimentos



(POA, PNLD 2010, V.1, p.212)

Destacamos que estas orientações para o processo avaliativo, presentes apenas no MP de todas as coleções, revelam a não preocupação de cada uma delas de integrar o aluno a este processo. Assim, impossibilitam ao aluno de compreender que “aprender é tomar consciência do próprio processo de aprendizagem, construindo auto regulações, estratégias de superação dos obstáculos [...] e os problemas do cotidiano” (SILVA, 2011, p.47). Ou seja, para

que a prática avaliativa, de fato, se destaque pela relação entre ensino, aprendizagem e avaliação é necessário que os objetivos avaliativos estejam claros para todos os sujeitos, isto é, alunos e docentes.

### 5. 2. 3. Modos de execução das atividades avaliativas por coleção

Foram encontradas nas coleções analisadas basicamente três modos de execução das atividades com foco avaliativo, sendo apresentadas a seguir (Tabela 3).

**Tabela 3 – Modo de Execução das atividades com foco avaliativo nas coleções/PNLD**

Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO BMQ		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Autoavaliação	03	09	23
Heteroavaliação	01	01	-
Auto e Heteroavaliação	-	-	06
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>10</b>	<b>29</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO POA		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Autoavaliação	-	04	26
Heteroavaliação	04	08	11
Auto e Heteroavaliação	-	-	-
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>12</b>	<b>35</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO CEC		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Autoavaliação	-	01	03
Heteroavaliação	01	06	09
Auto e Heteroavaliação	-	08	01
<b>Total</b>	<b>01</b>	<b>15</b>	<b>13</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO AEN		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Autoavaliação	-	-	-
Heteroavaliação	-	09	07
Auto e Heteroavaliação	-	01	-
<b>Total</b>	<b>-</b>	<b>10</b>	<b>07</b>

A análise da Tabela 3 indicou que poucas atividades contemplaram, ao mesmo tempo, atividades de heteroavaliação e autoavaliação. Apenas as coleções BMQ e AEN apresentaram este tipo de atividade e em pequena quantidade. A importância desta atividade é que elas trazem, em seu

enunciado (Figura 9) ou na orientação ao professor (Figura 10), comandos para que o aluno se auto avalie e avalie o colega de forma que, juntos, cheguem a um novo resultado, promovendo uma reflexão sobre os seus processos de aprendizagem.

**Figura 9 – Atividade de autoavaliação e heteroavaliação no enunciado**

7 Responda oralmente.

\* Nesse conto, Pinguim vai morar no Rio de Janeiro.

De acordo com o que você sabe, um pinguim:

- poderia sentir frio nos pés? Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que não.
- poderia sobreviver em um lugar tão quente? **Justifique.**  
Resposta pessoal. Embora haja pinguins em aquários climatizados, eles não sobrevivem no ambiente natural brasileiro.

Professor, após a leitura do texto, abra espaço para que os alunos comentem se desejam mudar ou acrescentar informações à resposta dada. Se necessário, participe da discussão. É importante chamar a atenção dos alunos para o fato de que os pinguins não sentem frio

8 O texto abaixo traz algumas informações sobre pinguins.  
no seu habitat natural, pois o corpo desses animais é apropriado para suportar baixas temperaturas. Por esse mesmo motivo, pinguins não conseguem sobreviver em lugares quentes.

Leia-o para verificar se o que você e seus colegas pensaram se confirma.

(POA, PNLD 2013, V.2, p.73)

**Figura 10 – Atividade de autoavaliação e heteroavaliação na orientação ao professor**

**Lendo de outro jeito**

AGORA, A TURMA VAI LER EM VOZ ALTA O POEMA "AMIGOS DO PEITO". DIVIDAM A LEITURA ENTRE MENINAS E MENINOS, ISTO É, A PRIMEIRA PARTE DO POEMA DEVE SER LIDA PELAS MENINAS, A SEGUNDA, PELOS MENINOS E ASSIM POR DIANTE. SEU PROFESSOR VAI AJUDÁ-LOS A SE ORGANIZAREM.

**Respondendo oralmente**

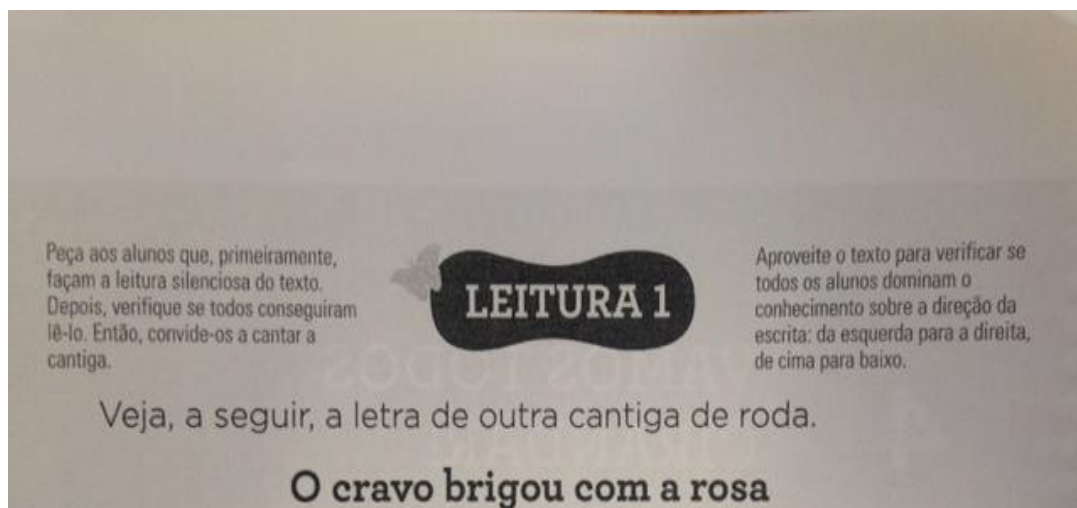
Caso existam na turma alunos que ainda não estejam fluentes na leitura, auxilie-os na tarefa de ler a estrofe com os colegas. Se necessário, faça um ensaio, pois as estrofes são facilmente memorizáveis.

(CEC, PNLD 2013, V.2, p.16)



As atividades das coleções apresentadas nos PNLDs 2007 e 2010 possuíam como foco o modo de avaliação voltado à heteroavaliação do desempenho do aluno pelo professor (Figura 11).

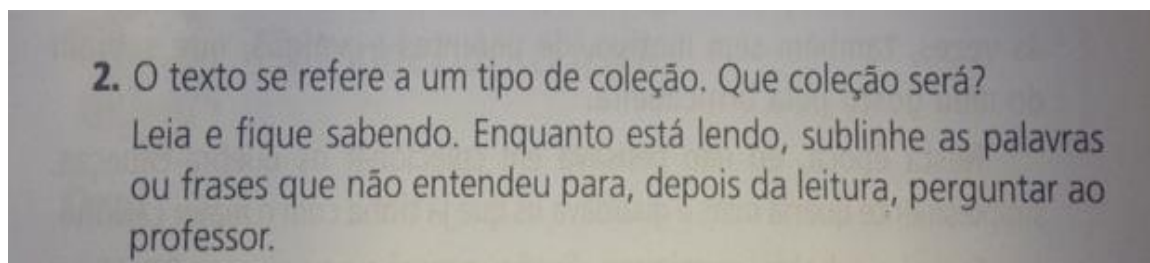
**Figura 11 – Atividade de heteroavaliação na orientação ao professor**



(AEN, PNLD 2013, V.2, p.76)

Destacamos que as coleções BMQ e POA do PNLD 2013 indicam que propõem, em sua maioria, um processo avaliativo que considera o papel ativo do aluno ao propor atividades (tanto nos enunciados como nas orientações ao docente) relacionadas à autoavaliação, conforme exemplo a seguir (figura 12) quando o aluno é solicitado a emitir opinião sobre o texto lido e justificar, caso seja necessário mudar de opinião.

**Figura 12 – Atividade de autoavaliação no enunciado**



(BMQ, PNLD 2013, V.3, p.225/2)

#### 5. 2. 4. Finalidade das atividades avaliativas por coleção/PNLD

Foram encontradas nas coleções analisadas basicamente duas *finalidades* das atividades com foco avaliativo, sendo apresentadas a seguir (Tabela 4).

Tabela 4 – Finalidade das atividades com foco avaliativo nas coleções/PNLD

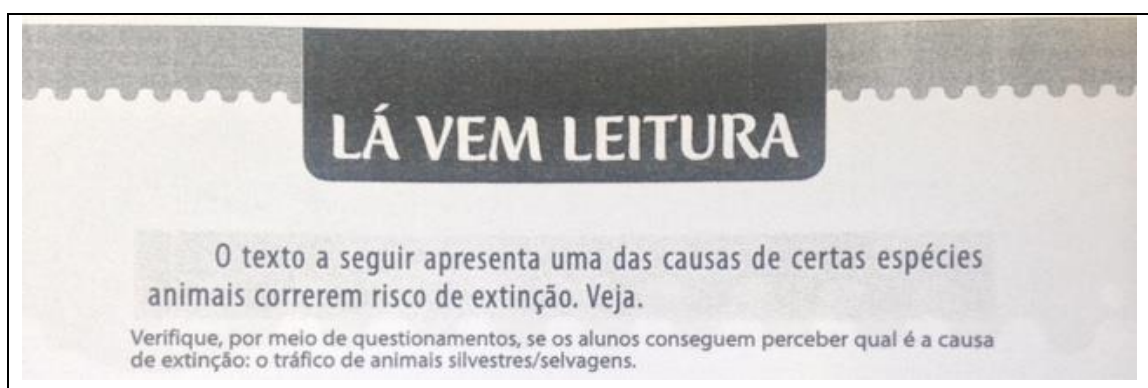
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO BMQ		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Verifica o que foi construído	03	09	20
Promove reflexão sobre o que foi compreendido	01	01	09
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>10</b>	<b>29</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO POA		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Verifica o que foi construído	04	12	37
Promove reflexão sobre o que foi compreendido	-	-	-
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>12</b>	<b>35</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO CEC		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Verifica o que foi construído	01	11	10
Promove reflexão sobre o que foi compreendido	-	04	03
<b>Total</b>	<b>01</b>	<b>15</b>	<b>13</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO AEN		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Verifica o que foi construído	-	10	07
Promove reflexão sobre o que foi compreendido	-	-	-
<b>Total</b>	<b>-</b>	<b>10</b>	<b>07</b>

Quanto à *finalidade das atividades*, a análise da Tabela 4 indicou que, em sua maioria, as coleções propunham atividades no LA com o objetivo de meramente verificar a construção ou não de conhecimentos pelo aluno, sem promover uma reflexão sobre o seu processo de aprendizagem sobre o aspecto da leitura focado (Ver exemplo na Figura 8, 11). Destacamos as coleções POA e AEN por não apresentarem, em nenhuma das edições do PNLD 2007 a 2013, atividades que busquem promover uma reflexão pelos alunos sobre a compreensão do que está sendo avaliado. Os deixando totalmente fora do seu processo avaliativo. E a coleção BMQ que apresenta, desde o PNLD 2007, uma preocupação em inserir o aluno em seu processo

avaliativo, buscando promover uma reflexão sobre o que foi aprendido (ver exemplo na Figura 2, 3 e 6).

Ainda em relação à finalidade da avaliação, relembramos que o MP de todas as coleções não apresenta, em sua maioria, a necessidade de o professor retomar as respostas dos alunos, complementando-as, confirmando-as ou revendo-as. Assim como, também, não sugere que, neste processo, os alunos possam realizar uma autoavaliação a fim de refletir sobre sua própria resposta. No exemplo a seguir, as orientações ao professor no LA indicam que ele deve questionar os alunos para verificar a sua compreensão da ideia central do texto, porém, não indica o que deve ser feito em caso de não atendimento ao que fora proposto.

**Figura 13 – Orientação que contribui para a avaliação da compreensão leitora**



(AEN, PNLD 2010, V.1, p.186, V.1, p.156)

Percebemos um distanciamento entre o que é apresentado no LA e no MP de todas as coleções, principalmente por este último não deixar claro como dever-se-ia dar o processo avaliativo em todos os seus componentes: critérios, instrumentos, procedimentos, formas de registro, dentre outros já comentados.

### **5. 2. 5. Qualidade das orientações ao professor presentes nas atividades avaliativas por coleção**

Em relação à *qualidade das orientações* dadas ao professor nas atividades com foco avaliativo (ver tabela 05 e 06), observamos se elas *contribuem para a avaliação* do que está sendo foco do ensino, se consideram a *diversidade de compreensão da turma* ao realizarem a atividade proposta e

se orientam no tratamento do erro cometido pelos alunos na realização das atividades. Entendemos que o processo de avaliação está interligado ao processo de ensino e de aprendizagem, complementando-o (Luckesi, 2000) e, desta forma, não se concebe que os instrumentos avaliativos (no caso, o livro didático) considere que todos os alunos aprendem da mesma forma, ao mesmo tempo e da mesma maneira. Assim, as propostas precisariam prever, conforme posto nos editais do PNLD de 2007 a 2013 (BRASIL, 2004, 2008, 2011), atividades que considerem o erro e a heterogeneidade de aprendizagem pelos alunos.

A Tabela 5 apresenta como (se) as orientações, presentes nas atividades do LA das coleções, contribuem para a avaliação do que está sendo foco do ensino. Para maior compreensão, consideramos apenas as orientações presentes nas atividades do LA e indicadas na Tabela 2 como orientações ao professor.

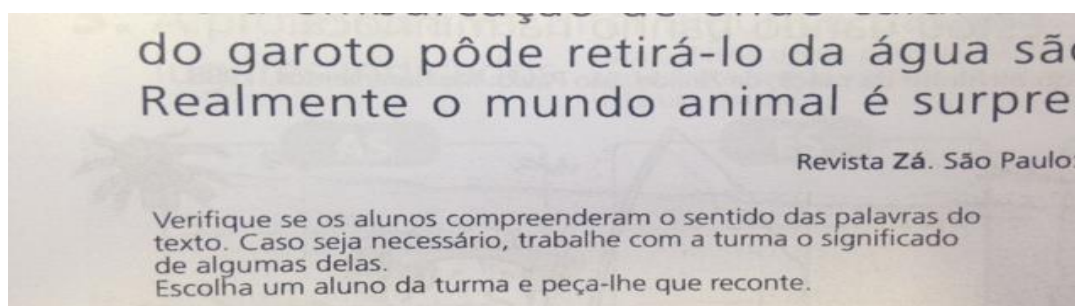
**Tabela 5 – Orientações que contribuem para a avaliação do que está sendo foco do ensino<sup>4</sup>**

Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO BMQ		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Contribui	01	01	-
Não Contribui	01	01	-
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>04</b>	<b>0</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO POA		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Contribui	-	01	01
Não Contribui	04	07	10
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>08</b>	<b>11</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO CEC		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Contribui	-	01	06
Não Contribui	01	05	03
<b>Total</b>	<b>01</b>	<b>06</b>	<b>09</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO AEN		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Contribui	-	09	06
Não Contribui	-	-	01
<b>Total</b>	<b>-</b>	<b>09</b>	<b>07</b>

<sup>4</sup> Os totais de atividades consideradas nesta tabela estão descritos nas atividades que trazem orientações ao professor na Tabela 2 deste artigo.

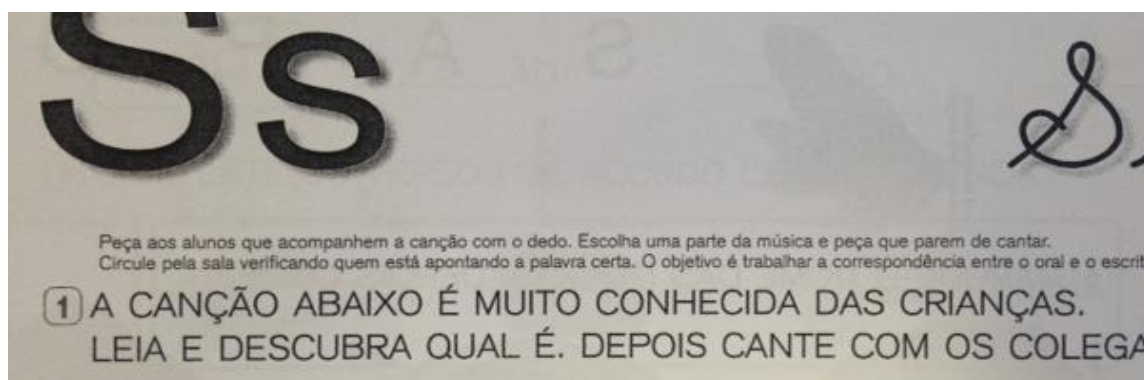
A análise da Tabela 5 indica que a coleção BMQ apresentou pouquíssimas atividades com orientações ao professor sobre o processo avaliativo. Além disto, percebemos que a coleção CEC e POA apresentaram muitas orientações que não contribuem para a avaliação do que está proposto pela atividade. Como exemplo de orientação que *contribui para que o aluno compreenda ou avance*, na compreensão do que está sendo avaliado, destacamos a que propõe ao professor que promova, junto aos alunos, uma autoavaliação das instruções lidas no texto e, caso não tenham compreendido, leiam novamente para que possam avançar na compreensão leitora (Figura 13). Dentre as atividades que *não contribui para que o aluno avance*, destacamos as orientações que sugere ao professor que, durante a leitura de um texto, pause e verifique quais alunos estão com o dedo apontado para a palavra que o professor pausou a leitura, sem nenhum tipo de reflexão sobre as hipóteses ou mesmos os acertos e erros dos alunos. Seguem exemplos.

**Figura 14 – Orientação que contribui para a avaliação da compreensão leitora**



(CEC, V.3, PNLD 2013, p.194)

**Figura 15 – Orientação que não contribui para a avaliação da compreensão leitora**



(POA, PNLD 2013, V.1, p.117)

Em relação a Orientações quanto a como lidar com alunos com níveis diversificados ao realizar a atividade de leitura, a Tabela 6 apresenta os resultados.

**Tabela 6 – Orientações quanto a como lidar com alunos com níveis diversificados ao realizar a atividade de leitura**

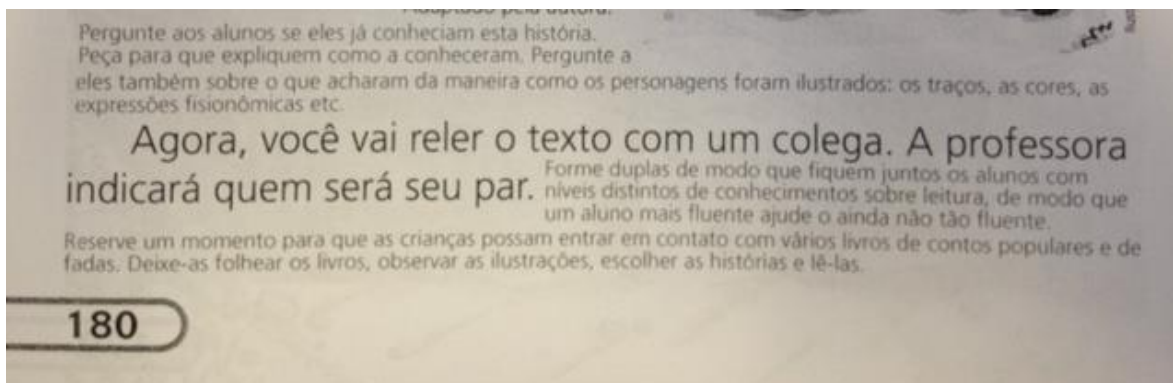
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO BMQ		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Orienta quanto à diversidade	-	-	-
Não orienta	02	02	-
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>04</b>	<b>0</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO POA		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Orienta quanto à diversidade	-	-	-
Não orienta	04	08	11
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>08</b>	<b>11</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO CEC		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Orienta quanto à diversidade	-	01	01
Não orienta	01	05	08
<b>Total</b>	<b>01</b>	<b>06</b>	<b>09</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO AEN		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Orienta quanto à diversidade	-	03	05
Não orienta	-	06	02
<b>Total</b>	<b>-</b>	<b>09</b>	<b>07</b>

A análise da Tabela 6 indicou que, dentre as atividades do LA com foco avaliativo, apenas as coleções CEC e AEN apresentam *orientações para lidar com os alunos em níveis diversificados* no MP e isto se deu a partir do PNLD 2010. Ou seja, todas as coleções aprovadas no PNLD 2007 e as outras duas aprovadas em 2010 e 2013 não apresentam orientações para os diversos níveis de leitura existentes em turmas de alfabetização. Este dado compromete a qualidade da proposta avaliativa, nestas coleções, por não considerar que a criança precisa ser avaliada em sua singularidade, conforme aponta Leal e Melo (2006).

A maioria das orientações quanto à heterogeneidade nas atividades estavam relacionadas à capacidade de fluência na leitura individual do texto e a tentativa de que o colega ajude nesse processo. Em apenas uma delas o livro orienta ao professor a pedir para que os alunos releiam o texto, com um colega

indicado pelo por ele, para que possam compreender melhor e este colega o ajudar (Figura 15).

**Figura 16 – Orientação com foco na Heterogeneidade de compreensão da leitura**



(AEN, PNLD 2010, V.1, p.180)

Destacamos que as Coleções CEC e AEN, por apresentarem tais orientações ao professor, possibilitam, de alguma forma, que o mesmo possa flexibilizar seu planejamento de modo a atender aos alunos que por ventura não consigam realizar as tarefas de leitura propostas. A mesma ausência de orientações para realização das atividades é encontrada em relação ao tratamento a ser dada em situações de erro pelo aluno (Ver Tabela 7).

**Tabela 7 – Orientações sobre como lidar com alunos que cometem erro nas atividades de leitura**

Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO BMQ		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Orienta ao lidar com o erro	-	-	-
Não orienta quanto ao lidar com o erro	02	02	-
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>04</b>	<b>0</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO POA		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Orienta ao lidar com o erro	-	-	-
Não orienta quanto ao lidar com o erro	04	08	11
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>08</b>	<b>11</b>
Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO CEC		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Orienta ao lidar com o erro	-	-	02
Não orienta quanto ao lidar com o erro	01	06	07
<b>Total</b>	<b>01</b>	<b>06</b>	<b>09</b>

Atividades de leitura com foco avaliativo	COLEÇÃO AEN		
	2007	2010	2013
	Quantidade	Quantidade	Quantidade
Orienta ao lidar com o erro	-	02	-
Não orienta quanto ao lidar com o erro	-	07	07
<b>Total</b>	-	09	07

A análise da Tabela 7 indicou que apenas as coleções CEC (PNLD 2013) e AEN (PNLD 2010) apresentam orientações no LA para lidar com os alunos que cometem *erro*. Ou seja, as coleções BMQ e POA não apresentam orientações para com o tratamento do erro nas atividades de leitura. Este dado confirma a ausência de orientação em todos os MP analisados em relação a como o professor pode lidar com o processo de avaliação da leitura e como ele pode intervir de forma efetiva para que o aluno se aproprie deste objeto de conhecimento a cada atividade proposta pelas coleções.

Conforme indica Gérarde e Roegiers, a “[...] avaliação das aquisições dos alunos, tanto para verificar se os saberes estão efetivamente adquiridos, como para permitir, se tal for necessário dar lugar a um processo de remediação” (1993, p.94) precisa considerar os possíveis erros cometidos pelos alunos, no desenvolvimento das atividades, e que podem passar despercebidos caso o professor não tenha clareza sobre a sua ocorrência e possíveis caminhos para remediá-los. Este dado compromete a qualidade da proposta avaliativa por não considerar que a criança precisa ser avaliada em sua singularidade, conforme aponta Leal e Melo (2006).

Por fim, destacamos que o Edital do PNLD/2013 apresenta como critério de eliminação das obras o fato de elas não discutirem “[...] diferentes formas, possibilidades, recursos e instrumentos de avaliação, que o professor poderá utilizar ao longo do processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 2011, p. 31). Além disto, apesar de o edital não trazer orientações específicas sobre o processo avaliativo da leitura, ele apresenta objetivos que devem ser contemplados nas atividades de leitura presentes nas coleções aprovadas. Apesar de destacarmos os avanços aqui já expostos em relação às orientações e atividades avaliativas presentes nas coleções aprovadas pelos PNLDs 2007, 2010 e 2013, destacamos que, mesmo assim, as obras analisadas não apresentam, de forma consistente e completa, propostas para avaliação da leitura.



## 6. Considerações finais

Destacamos que nosso estudo teve como objetivo compreender as concepções, orientações e propostas avaliativas para a leitura presentes nas coleções de Alfabetização aprovadas no PNLD (2007 a 2013).

No que se refere às concepções e orientações relacionadas à avaliação da aprendizagem da leitura no MP das coleções BMQ, POA, CEC e AEN, aprovadas nos PNLD de 2007 a 2013, encontramos poucas contribuições. Os MP trazem orientações superficiais sobre o processo avaliativo da leitura relacionado a o quê, como, porquê, para quê avaliar bem como sobre as formas de registro. Também há pouca orientação sobre como o professor deve trabalhar a heterogeneidade e o erro do aluno em relação ao processo de ensino e de aprendizagem da leitura. Também há ausência de orientações quanto à progressão do ensino e avaliação do conteúdo ao longo do ano, no PNLD 2007, e ao longo dos anos nos PNLDs 2010 e 2013.

Quanto às propostas de orientações e atividades com foco avaliativo da leitura presentes no LA, observa-se a ênfase dada em atividades que buscam apenas verificar (de forma individual e coletiva) se os alunos construíram as informações esperadas, sem proporem uma reflexão sobre os processos vivenciados e as diversas possibilidades de respostas relacionadas à compreensão leitora. Ou seja, em sua maioria, as atividades que não buscam promover uma reflexão sobre o que foi compreendido pelos sujeitos. Além disto, as orientações e atividades não consideram o aluno enquanto sujeito ativo no processo de avaliação; este é visto apenas como um “objeto” a ser avaliado pelo docente, na maioria das propostas. Por fim, as propostas não indicam outras formas de lidar com a diversidade e o erro dos alunos, cabendo ao docente avaliar aos alunos e propor encaminhamentos para a lidar com as diversas formas de compreender o texto.

Ressaltamos, portanto, a importância dessa pesquisa para podemos refletir quais as concepções de avaliação da leitura estão presentes nas coleções aprovadas no PNLD 2007 a 2013 (foram aprovadas 5 coleções e, destas, analisamos 4). Além disto, indica que a falta de orientação efetiva sobre o processo avaliativo da leitura pode refletir na não compreensão sobre o processo de ensino e de aprendizagem em toda a sua plenitude. Desta forma,

ressaltamos a importância de a proposta avaliativa da leitura estar mais explícita nas próximas coleções aprovadas no PNLD para que subsidiem os professores a: elaborar critérios avaliativos; utilizar instrumentos adequados; considerar os erros de compreensão e os diversos conhecimentos apresentados pelos alunos sobre o texto enquanto elementos reflexivos sobre a sua prática; intervir junto aos alunos.

## 7. Referências

ALBUQUERQUE, E.B.C. e MORAIS, A.G. Os livros didáticos na alfabetização: mudanças e possibilidades de uso. In LEAL, A. **Recursos didáticos e ensino de Língua Portuguesa**: computadores, livros... e muito mais. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ANDRÉ, Marli E. D. A.; LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, A.A.G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP, 2000. (Coleção Histórias de Leitura)

BRASIL. Programa Nacional do Livro Didático. PNLD 2013. **Edital de Convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2013**. Brasília: MEC/SEB/FNDE, 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e do Desporto. **Plano Nacional de Educação PNE/2011- 2020**. Brasília: MEC/SEF, 2014.

GÉRARD, F. M; ROEGIERS, X. **Conceber e avaliar manuais escolares**. Porto: Porto, 1998. HADJI, C. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HADJI, C. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação e Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1995. MAINARDES, J. **A escola em ciclos**: fundamentos e debates. São Paulo: Cortez, 2009.

MAINARDES, J. **A escola em ciclos**: fundamentos e debates. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCUSCHI, E. Os destinos da Avaliação no Manual do Professor. In: DIONISIO, A.P; BEZERRA, M.A. (Orgs). **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucena, 2005.

MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da alfabetização**. 2ª reimpressão. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

SILVA, C. S. R. Formas de uso dos novos livros de alfabetização: por que os professores preferem os métodos tradicionais?. In: VAL, M.G.; MARCUSCHI, B.(Org.). **Livros Didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, J. F. da. **Avaliação na perspectiva formativa-reguladora: pressupostos teóricos e práticos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SOARES, M. B. **Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento**. INEP/Reduc, 1991.

SOLÉ, Isabel. **Estratégia de leitura**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.